

Психологічні перспективи. Випуск 23, 2014 Psychological Prospects. Issue 23, 2014

УДК 159.955.4

Т. І. Доцевич

Received October 14, 2013;

Revised October 30, 2013;

Accepted November 15, 2013.

РОЗРОБЛЕННЯ Й АПРОБАЦІЯ ОПИТУВАЛЬНИКА ПЕДАГОГІЧНОЇ РЕФЛЕКСИВНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ

У статті представлено результати розробки теоретичної моделі й емпіричної перевірки методики дослідження педагогічної рефлексивності викладача, викладено погляди зарубіжних і вітчизняних авторів на рефлексивність як професійно важливу якість викладача вищої школи. Подано теоретичні підходи до поняття «педагогічна рефлексивність викладача вищої школи», результати стандартизації методики «Опитувальник педагогічної рефлексивності викладача», визначено її валідність і надійність. Отримана факторна структура опитувальника, представлена творчим, фасилітативним, когнітивним, ціннісно-смысловим, афективним та конативним компонентами. Опитувальник містить 42 твердження, які відображають параметри педагогічної рефлексивності викладача вищої школи й може використовуватись у практичній діяльності педагога ВНЗ. Встановлені зв'язки між педагогічною й особистісною рефлексивністю, абнотивністю, метакогнітивною включеністю й обізнаністю. Опитувальник має високу тест-ретестову надійність і може бути використаний для вивчення педагогічної рефлексивності в метакогнітивному досвіді викладача вищої школи. Результати дослідження засвідчують, що педагогічна рефлексивність – своєрідне психологічне явище, яке розкриває усвідомленість і спрямованість педагога вищої школи на оптимальне здійснення власної професійної діяльності й реалізується через його думки (когнітивний, творчий компоненти), переживання (афективний і ціннісно-смысловий компоненти) та дійову активність (фасилітативний і конативний компоненти). Рефлексивність є базовим регулятивним компонентом метапізнання, яке є концептуально ширшим, ніж процес рефлексії завдяки його функціонуванню як сукупності рефлексивних навичок. Рефлексія як процес саморегуляції діяльності представляє одну із форм метапізнання.

Ключові слова: педагогічна рефлексивність, метапізнання, абнотивність, психометричні дослідження.

Dotsevich T. N. Designing and Approbation of Questionnaire of Higher School Teacher Pedagogical Reflexivity. The paper outlines the results of designing a theoretical model and the empirical verification of the research method aiming to study

lecturer's pedagogical reflexivity. A *Lecturer's Pedagogical Reflexivity Questionnaire* allowing measuring pedagogical reflexivity has been validated and standardized. The *Questionnaire's* factors are represented by creative, facilitative, cognitive, value and semantic, affective, and conative components. It contains 42 statements, which reflect the lecturer pedagogical reflexivity's parameters, and can be used by psychologists who work at higher education institutions. The reflexivity is a basic regulative component of metacognition, which is conceptually broader than the process of reflection thanks to its functioning as a combination of reflexive skills. The pedagogical reflexivity is closely related to personal reflexivity, abnotivity, metacognitive inclusion, and awareness. The teacher's reflexivity is a psychological phenomenon that expresses the teacher's optimal implementation of his professional activity. The reflection as activity's self-regulation is considered to be a form of metacognition.

Keywords: pedagogical reflexivity, metacognition, abnotivity, psychometric investigations.

Доцевич Т. И. Разработка и апробация опросника педагогической рефлексивности преподавателя высшей школы. В статье представлены результаты разработки теоретической модели и эмпирической проверки методики исследования педагогической рефлексивности преподавателя. Также отображены теоретические подходы к понятию «педагогическая рефлексивность преподавателя высшей школы». В исследовании предоставлена стандартизация методики «Опросник педагогической рефлексивности преподавателя», определены ее валидность и надежность. Получена факторная структура опросника представленная творческим, фасилитативным, когнитивным, ценностно-смысловым, аффективным и конативным компонентами. Опросник содержит 42 утверждения, которые отражают параметры педагогической рефлексивности преподавателя высшей школы и может использоваться в практической деятельности практического психолога высшего учебного заведения. Установлены связи между педагогической и личностной рефлексивностью, абнотивностью, метакогнитивной включенностью и осведомленностью. Результаты исследования свидетельствуют о том, что педагогическая рефлексивность является своеобразным психологическим явлением, которое выражает осознание и направленность педагога высшей школы на оптимальное осуществление собственной профессиональной деятельности и реализуется через его мысли (когнитивный, творческий компоненты), переживания (аффективный и ценностно-смысловой компоненты), действенную активность (фасилитативный и конативный компоненты). Рефлексивность является базовым регулятивным компонентом метапознания, которое концептуально шире, чем процесс рефлексии благодаря его функционированию в качестве совокупности рефлексивных навыков. Рефлексия также в качестве саморегуляции деятельности представляет одну из форм метапознания.

Ключевые слова: педагогическая рефлексивность, метапознание, абнотивность, психометрические исследования.

Актуальність дослідження зумовлена вимогами сучасної психолого-педагогічної практики в розробці сучасного психодіагностичного інструментарію, спрямованого на дослідження особистості викладача вищої школи. Провідним напрямом таких досліджень має бути розробка методів дослідження таких професійно важливих якостей викладача, як педагогічна рефлексія.

З огляду на актуальність і недостатню розробленість зазначеної проблеми, **метою** роботи є розробка й апробація опитувальника, спрямованого на діагностику рівня розвитку педагогічної рефлексивності викладача вищої школи.

Аналіз останніх досліджень цієї проблеми. Вивченню рефлексивних процесів присвячені дослідження зарубіжних учених: М. Ferrari (специфіка організації рефлексивних процесів у структурі психіки) [2], D. Daniels (зв'язок рефлексії як процесу мислення про мислення із метапізнанням, що є включеністю суб'єкта в процес власного мислення) [8], Р. L. Carrell, L. Gajduseki, T. Wise (стратегії та прийоми рефлексії у метапізнанні) [7].

У вітчизняній психологічній науці проблематика рефлексивності представлена у дослідженнях В. Н. Азарова, В. Я. Буторіна, О. В. Карпова, А. Б. Холмогорової, М. О. Холодної.

В. Н. Азаров розглядає рефлексивність як когнітивний стиль, представлений групою особистісних та когнітивних якостей. До переліку останніх автором віднесено аналітичність сприйняття, перевага символічного операційного мислення, незалежність від перцептивного матеріалу в створенні стратегій розв'язання перцептивних і когнітивних задач, структурованість у переживанні зовнішнього світу [1]. В. Я. Буторін [3] визначає функціональні рівні рефлексії під час переробки інформації, на першому з яких відбувається засвоєння інформації про предмети та явища природного та соціального середовища, включення їх у систему знань; на другому, власне рефлексивному, здійснюється процес усвідомлення факту впливу соціальної інформації, її ролі та місця в життєдіяльності людини і трансформацію за допомогою рефлексії у власне знання.

Рефлексія у дослідженнях М. О. Холодної представлена як форма організації ментального досвіду, що перебуває в ментальних структурах, які забезпечують змогу отримання інформації та її перетворення, управління процесами переробки інформації та вибірковість інтелектуального відображення; ментальному просторі, яка оперативно

актуалізується в умовах здійснення суб'єктом інтелектуальних актів; та ментальній репрезентації, що представлена актуалізованими розумовими образами [6].

А. Б. Холмогорова визначає функції рефлексії, що реалізуються у діяльності, зокрема контрольну, конструктивну, мобілізуючу та захисну [5]. О. В. Карпов, підкреслюючи зв'язок процесів рефлексії та метапізнання, визначає їхні спільні функціональні риси, що полягають у здійсненні моніторингу, регуляції та контролю суб'єктом власних пізнавальних процесів. На думку автора, рефлексія та метапізнання слугують засобами внутрішнього зворотнього зв'язку, завдяки якому здійснюється пізнання світу [2].

Отже, рефлексивність виступає як базовий регулятивний компонент метапізнання, що розглядається як більш широке явище, ніж процес рефлексії завдяки його функціонуванню як сукупності рефлексивних навичок. З іншого боку, рефлексія як процес саморегуляції діяльності взагалі охоплює процес метапізнання як одну з її форм.

О. В. Карповим рефлексивність визначається як психічна властивість, характеристика інтегративної психічної реальності, що узгоджується з рефлексією в цілому. Разом із рефлексією як процесом рефлексування рефлексивність є своєрідним конструктом рефлексії. Це положення було використано автором під час розробки відповідної методики. На думку автора, діагностика рефлексивності має враховувати розрізнення її виявлень за таким важливим критерієм, як спрямованість: інтрапсихічна спрямованість рефлексивності виступає як здатність до самосприйняття змісту власної психіки і його аналізу, інтеропсихічна – як здатність до розуміння психіки інших людей. Загальна властивість рефлексивності, на переконання вченого, має включати обидва вказані типи, а рівень розвитку цієї властивості є похідним від них одночасно.

Вивчаючи психологічні особливості професійної рефлексії педагогів, О. С. Ноженкіна [4] визначає рефлексію як таке явище, що консолідує Я-концепцію учителя, з одного боку, сприяючи динамічності її змісту, з іншого – підтримуючи її стабільність. Автор відносить до професійної рефлексії педагога такі чинники: рефлексивність як особистісну якість (схильність обмірковувати те, що відбувається в житті, свої дії, вчинки інших людей); осмисленість життя (цілеспрямованість, наявність цілей, часової перспективи, задоволення життям тощо); самоактуалізацію (прагнення до найбільшого виявлення своїх

можливостей); орієнтацію на цінності творчого самовираження у педагогічній діяльності.

У дослідженні З. М. Мірошник [3] представлено діагностичну методику, спрямовану на вивчення рівня розвитку педагогічної рефлексивності учителя початкових класів. Методика дозволяє визначити рівень розвитку таких компонентів рефлексивності, як інтелектуальну рефлексивність, рефлексивність під час прийняття педагогічних рішень, рефлексивність у складних педагогічних ситуаціях, емоційна рефлексивність, які в сукупності відображають загальний показник педагогічної рефлексивності.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження. Виходячи із теоретичних уявлень О. В. Карпова про існування особистісної диспозиції «рефлексивність», а також психологічного конструкту «педагогічна рефлексивність», запропонованого З. М. Мірошник, поставили мету кількісного вимірювання психологічного феномену «педагогічна рефлексивність викладача вищої школи». Ми припустили, що вона характеризується інтраіндивідуальною стійкістю і розподілом близьким до нормального. На основі описаних вище феноменологічних проявів педагогічної рефлексивності були сформульовані п'ятдесят первинних тверджень, що, імовірно, відображають параметри педагогічної рефлексивності. Частина із них є прямими, частина – зворотними. Для кожного твердження випробовуваних пропонувалося вибрати одну із п'яти варіантів відповідей: «зовсім не згодний», «швидше не згодний, ніж згодний», «не можу визначитись», «швидше згодний, ніж не згодний», «повністю згодний».

Психометрична вибірка. У досліджувану вибірку ввійшли 257 осіб – викладачів ХНПУ імені Г. С. Сковороди, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», ДВНЗ «Криворізький державний педагогічний університет», Харківського національного університету будівництва та архітектури, серед них 224 – жіночої статі та 33 – чоловічої. Педагогічний стаж випробовуваних становить від 1 до 40 років.

Досліджуваним пропонувалася така інструкція: «Шановний респонденте, оцініть, будь ласка, в балах від 1 до 5, наскільки Ви вважаєте подані висловлювання правильними щодо самого себе. Під час оцінки використовуйте шкалу: “зовсім не згодний 1__2__3__4__5__ повністю згодний”».

Обробка даних проводилася в пакеті StatSoft STATISTICA 6.

Надійність опитувальника. Першим кроком в обробці отриманих сирих даних була перевірка внутрішньої узгодженості опитувальника. Для цього розраховувалася статистика альфа Кронбаха для шкали, що включає всі 50 пунктів. Величина альфа Кронбаха для шкали із 50 запитань склала 0,934, що є вищою за мінімально припустиму величину, яка становить 0,7.

Розраховані показники альфа Кронбаха для кожного пункту опитувальника вказують на те, що пункти 27 «Мені складно переключатись з одного предмета на інший», 28 «Мені складно підтримувати високу концентрацію уваги студентів на занятті» та 31 «Під час лекції я часто поглиблююсь у деталі і забуваю сказати найголовніше» погіршують психометричний показник одномоментної надійності, оскільки показник альфа Кронбаха для зазначених пунктів опитувальника, якщо вони будуть видалені з нього, становитиме 0,937. Можна стверджувати, ці дані пункти не володіють високою диференційною силою і їх можна виключити з кінцевої версії опитувальника. Видалення цих пунктів привело до збільшення величини альфа Кронбаха, яка становить 0,944 і є прийнятною величиною внутрішньої узгодженості пунктів опитувальника педагогічної рефлексивності викладачів.

Конструктивна валідність опитувальника. Для виявлення внутрішньої структури методики проводився факторний аналіз, що дозволяє операціоналізувати трактування методики як сукупності латентних факторів (шкал) і спостережуваних змінних (пунктів), виявити і проаналізувати структуру зв'язків латентних змінних досліджуваної методики з критерійними латентними і вимірюваними змінними, тобто визначити факторний склад і факторні навантаження результату методики.

За результатами експлораторного факторного аналізу (з кутовим обертанням) виділено шість факторів, які не корелюють один з одним (коефіцієнти кореляції становлять від 0,007 до 0,018).

Перший фактор (інформативність 12,92 %) утворили пункти 9, 30, 38, 26, 7, 17, 5, 47, 42, 43, 10 (представлені у порядку зменшення факторного навантаження). Зміст пунктів, що утворили цей фактор (наприклад, пункт 9 «Я намагаюся долучити студентів до науково-дослідницької діяльності» або 30 «Я люблю індивідуальну творчу роботу зі студентами» та 38 «Я люблю відповідати на цікаві питання студентів»), розкриває творче ставлення викладача до процесу сумісної навчальної та науково-дослідної діяльності зі студентами і може бути

позначений як *фактор творчого компонента педагогічної рефлексивності*.

Другий фактор (інформативність 12,03 %) об'єднав такі пункти: 21, 14, 20, 49, 22, 8, 29, 25, 48, 19 (також перераховані у порядку убудови факторного навантаження). Психологічний зміст пунктів, що утворили цей чинник (показовими є пункти 21 (із найбільшим навантаженням (0,816) «Я підказую студентам, як краще структурувати матеріал під час конспектування») та 20 «Складний теоретичний матеріал я намагаюсь пояснити за допомогою простих прикладів з життя»), полягає у прагненні викладача найкращим чином структурувати навчальний матеріал і найбільш зручним способом організувати навчальний процес у студентів. Тому фактор може бути названий *фасилітативним компонентом педагогічної рефлексивності*.

Третій фактор (інформативність 9,43 %) представлений пунктами 44, 18, 45, 24, 15, 13, 23, 6. Психологічний зміст пунктів полягає у змісті показового пункту 44 «Якщо у мене є сумніви з приводу рівня підготовки або знань студента, я доволі довго приймаю рішення про його оцінку» та 45 «Перед тим, як вказати на помилку студента, я обов'язково подумаю, якими словами це краще зробити». На наш погляд, цей фактор може бути позначений як *когнітивний компонент педагогічної рефлексивності*.

Четвертий фактор (інформативність 9,28 %) утворений пунктами 32, 33, 40, 39, 35, 25. Так, наприклад пункт 32 «Мене можна назвати достатньо вимогливим і суворим викладачем» та 33 «Я завищую навчальні вимоги для відмінників та здібних студентів» відображають особистісні позиції викладача до професійної діяльності, розкривають його рефлексивну оцінку власної педагогічної вимогливості, тому цей фактор може бути позначений як *ціннісно-смісловий компонент педагогічної рефлексивності*.

П'ятий фактор (інформативність 6,98 %) представлений пунктами 3, 2, 4, 1, зміст яких пояснюється пунктом із найбільшим навантаженням (3 «Я відчуваю тривожність, якщо вважаю мою підготовку до лекції недостатньою») і розкриває емоційні переживання викладача щодо умов здійснення педагогічного процесу – *афективний компонент педагогічної рефлексивності*.

Шостий фактор (інформативність 6,81 %) утворений пунктами 50, 48, 41, 46, 40, зміст яких пояснений пунктом 50 «Я корегую хід заняття в залежності від стану і готовності навчальної групи». Він розкриває дійово-поведінкові особливості педагогічної рефлексивності – *конативний компонент педагогічної рефлексивності*.

Отже, перший латентний фактор – *творчий компонент педагогічної рефлексивності* зумовлює такі пункти «Опитувальника педагогічної рефлексивності викладача вищої школи»: 5, 7, 9, 10, 17, 26, 30, 38, 42, 43, 47. Другий фактор – *фасилітативний компонент педагогічної рефлексивності* спричинює пункти опитувальника: 8, 14, 19, 20, 21, 22, 16, 29, 49. Третій – *когнітивний компонент педагогічної рефлексивності*: 6, 13, 15, 18, 23, 24, 44, 45. Четвертий – *ціннісно-смысловий компонент педагогічної рефлексивності*: 25, 32, 33, 35, 39. П'ятий – *афективний компонент педагогічної рефлексивності*: 1, 2, 3, 4. Шостий – *конативний компонент педагогічної рефлексивності*: 40, 41, 46, 48, 50. Пункти 11, 12, 34, 36 і 37 мають незначні факторні навантаження і були вилучені з кінцевої версії опитувальника.

Таким чином, кінцева версія опитувальника педагогічної рефлексивності містить шість факторів – *творчий компонент* (11 пунктів), *фасилітативний компонент* (9 пунктів), *когнітивний* (8 пунктів), *ціннісно-смысловий* (5 пунктів), *афективний* (4 пункти) та *конативний* (5 пунктів). Ця психодіагностична методика відповідає сучасним вимогам до психометричного обґрунтування особистісних опитувальників.

Ретестова надійність опитувальника. Повторне тестування однієї і тієї ж вибірки (90 респондентів) було проведено з інтервалом у три тижні. Кореляція між результатами першого та другого тестування виявилася на рівні $r = 0,752$, що свідчить про достатньо високу ретестову надійність опитувальника.

Побудова нормативної шкали. У таблиці 1 представлено описові статистики опитувальника педагогічної рефлексивності викладача.

Таблиця 1

Описові статистики «Опитувальник педагогічної рефлексивності (ПР) викладача»

Показники педагогічної рефлексивності	Середнє значення	Мінімальне значення	Максимальне значення	Стандартне відхилення
Загальний показник ПР	200,48	141,00	250,00	20,54
Творчий компонент ПР	47,16	30,00	55,00	5,63
Фасилітативний компонент ПР	38,82	25,00	50,00	6,28
Когнітивний компонент ПР	33,15	22,00	40,00	4,28
Ціннісно-смисловий компонент ПР	19,68	11,00	25,00	3,10
Афективний компонент ПР	16,23	6,00	20,00	2,66
Конативний компонент ПР	55,49	37,00	70,00	7,39

При розбивці на три інтервали граничні значення норми для загального показника педагогічної рефлексивності становлять 180–230 балів, для показника творчого компонента педагогічної рефлексивності – 29–43 бали, для показника фасилітативного компонента педагогічної рефлексивності – 38–47 балів, для показника когнітивного компонента педагогічної рефлексивності – 32–40 балів, ціннісно-смислового – 16–21 бал, афективного – 10–18 балів, конативного – 48–60 балів.

Дискримінативна валідність «Опитувальника педагогічної рефлексивності викладача» перевірялась шляхом визначення кореляційних зв'язків показників педагогічної рефлексивності із метакогнітивною включеністю та загального показника рефлексивності (табл. 2).

Установлено статистично значущі зв'язки між загальним показником педагогічної рефлексивності й рефлексивністю ($p < 0,01$) за методикою О. В. Карпова, а також між педагогічною рефлексивністю і рівнем метакогнітивної обізнаності ($p > 0,01$) за методикою М. М. Кашапова та Ю. В. Скворцової, метакогнітивною включеністю у діяльність ($p < 0,01$) за методикою О. В. Карпова, абнотивністю ($p < 0,01$) за методикою М. М. Кашапова.

Таблиця 2

**Кореляційні зв'язки показників педагогічної рефлексивності та
метакогнітивного досвіду викладачів вищої школи, n=90**

Показники педагогічної рефлексивності	Показники метакогнітивного досвіду			
	<i>Мета-когнітивні знання</i>	<i>Мета-когнітивна активність</i>	<i>Абнотивність</i>	<i>Загальний показник рефлексивності за О. В. Карповим</i>
Загальний показник ПР	0,54	0,53	0,44	0,38
Творчий компонент ПР	0,43	0,32	0,58	0,23
Фасилітативний компонент ПР	0,46	0,45	0,31	0,21
Когнітивний компонент ПР	0,24	0,43	0,23	0,37
Ціннісно-смісловий компонент ПР	0,26	0,21	0,26	0,32
Афективний компонент ПР	0,44	0,24	0,32	0,36
Конативний компонент ПР	0,47	0,55	0,30	0,37

Виходячи з отриманих даних, педагогічна рефлексивність виступає таким психологічним явищем, що розкриває усвідомленість та спрямованість педагога вищої школи на оптимальне здійснення власної професійної діяльності й реалізується через його думки (когнітивний, творчий компоненти), переживання (афективний та ціннісно-смісловий компоненти) та дійову активність (фасилітативний та конативний компоненти). Високий рівень розвитку педагогічної рефлексивності передбачає розвинуті метакогнітивну включеність і обізнаність, високу абнотивність особистості викладача вищої школи.

Висновки. Структурна модель педагогічної рефлексивності особистості викладача в межах нашого дослідження представлена творчим, фасилітативним, когнітивним, ціннісно-смісловим, афективним та конативним структурними компонентами.

Стандартизація опитувальника педагогічної рефлексивності викладача вищої школи показала його високу надійність і валідність. Опитувальник має високу тест-ретестову надійність і може використо-

вуватись для дослідження педагогічної рефлексивності в мета-когнітивному досвіді викладача вищої школи.

Література

1. Азаров В. Н. Стиль действованиа: рефлексивность-импульсивность / В. Н. Азаров // Вопр. психологии. – М. : [б. в.], 1982. – № 3. – С. 120–126.
Azarov V. N. Stil deistvovaniya: reflektivnost-impulsivnost [The style of acting: reflexivity– impulsivity] / V. N. Azarov // Voprosy psikhologii. – М., 1982. – No 3. – P. 120–126.
2. Карпов А. В. Психология метакогнитивных процессов личности : монография / А. В. Карпов, И. М. Скитяева. – М. : Изд-во ИП РАН, 2005. – 352 с.
Karpov A. V. Psikhologiya metakognitivnykh processov lichnosti [Psychology of Personality's Metacognitive Processes] / A. V. Karpov, I. M. Skitiaeva. – М. : IP RAN, 2005. – 352 p.
3. Мірошник З. М. Рольова структура особистості вчителя початкових класів : монографія / Зоя Мірошник. – Харків : ХНПУ, 2011. – 306 с.
Miroshnyk Z. M. Rolova struktura osobystosti vchitelya pochatkovykh klassiv [The Role Structure of Primary School Teacher Personality] / Zoya Miroshnyk. – Kharkiv : KhNPU, 2011. – 306 p.
4. Ноженкина О. С. Профессиональная деформация учителя и педагогическая рефлексия / О. С. Ноженкина // Вопр. психологии. – 2009. – № 2. – С. 55–62.
Nozhenkina O. S. Professionalnaya deformatsiya uchitela s pedagogicheskysy refleksiya [Professional deformation of teacher and pedagogical reflexion] / O. S. Nozhenkina // Voprosy psikhologii. – 2009. – No 2. – P. 55–62.
5. Холмогорова А. Б. Нарушения рефлексивной регуляции познавательной деятельности при шизофрении : дис. ... канд. психол. наук. / А. Б. Холмогорова. – М., 1983. – 219 с.
Kholmogorova A. B. Narusheniya reflektivnoy reguliatsii poznavatelnoy deyatel'nosti pri shizofrenii : dis. ... kand. psikhol. nauk [Schizophrenic Disorders of Reflexive Regulation in Cognitive Activity : Ph.D. thesis] / A. B. Kholmogorova. – Moscow, 1983. – 219 p.
6. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М. А. Холодная. – М. : Барс, 1997. – 392 с.
Kholodnaya M. A. Psikhologiya intellekta: paradoksy issledovaniya [Psychology of Intelligence: Paradoxes of the Study] / M. A. Kholodnaya. – Moscow : Bars, 1997. – 392 p.
7. Carrell P. L. Metacognition and EFL/ESL reading / P. L. Carrell, L. Gajdusek, T. Wise // Instructional Science. – 1998. – № 26. – P. 97–112.
8. Daniels D. Metacognition and Reflection, Page written in the context of teacher preparation coursework [Electronic resource] / Dennis Daniels. – [HTML](#), retrieved 16:51, 3 July 2006 (MEST).

ДОДАТОК

1. Прочитав лекцію не зовсім успішно, завжди потім довго думаю про неї, розбираю свої помилки (фактор 5: 0,461).
2. Перед семінарським заняттям обмірковую хід роботи студентів (фактор 5: 0,664).
3. Я відчуваю тривожність, якщо вважаю свою підготовку до лекції недостатньою (фактор 5: 0,668).
4. Зазвичай у мене добрий настрій, коли працюю зі студентами (фактор 5: 0,509).
5. Я намагаюся подавати найбільш цікаві питання для самостійного вивчення студентами (фактор 1: 0,555).
6. Часом подумки звертаюся до порушених студентами питань на заняттях (фактор 3: 0,458).
7. Я стежу за новинками в тій науковій галузі, яка пов'язана з предметами, які викладаю (фактор 1: 0,636).
8. Я не припиняю пояснювати студентам складний матеріал, доки усім не стане зрозуміло (фактор 2: 0,504).
9. Я намагаюся залучити студентів до науково-дослідницької діяльності (фактор 1: 0,762).
10. Я часто з колегами спілкуюся на професійні теми (фактор 1: 0,453).
- 11 (13). Часом, обмірковуючи цікаву тему лекції, подумки веду діалог зі студентами (фактор 3: 0,499).
- 12 (14). У процесі підготовки тестових завдань до іспиту ретельно перевіряю ключ (фактор 2: 0,735).
- 13 (15). Перед тим, як запропонувати студентам завдання для індивідуальної роботи, обов'язково подумаю, яким чином сформулювати інструкцію для їх виконання, а також критерії їх оцінки (фактор 3: 0,515).
- 14 (16). Я підкреслюю інтонацією матеріал, який даю на лекції під запис (фактор 2: 0,515).
- 15 (17). На семінарському занятті узагальнюю доповіді студентів (фактор 1: 0,571).
- 16 (18). Під час підготовки лекції ретельно обмірковую питання, які мені можуть поставити студенти (фактор 3: 0,642).
- 17 (19). У викладі нового матеріалу намагаюся підкреслити його зв'язок із вивченою студентами інформацією (фактор 2: 0,456).
- 18 (20). Складний теоретичний матеріал намагаюся пояснити за допомогою простих прикладів із життя (фактор 2: 0,712).

19 (21). Я підказую студентам, як краще структурувати матеріал під час конспектування (фактор 2: 0,816).

20 (22). Я завжди виділяю час на організаційні моменти на заняттях (фактор 2: 0,637).

21 (23). Обмірковуючи складне навчальне завдання, думаю над ним навіть тоді, коли займаюсь іншими справами (фактор 3: 0,496).

22 (24). Якщо я не зміг належно відповісти на питання студента, довго потім не можу відволіктися від думок про це питання і повертаюсь до нього на наступному занятті (фактор 3: 0,518).

23 (25). Вважаю, що викладачеві слід готуватись однаково ретельно і сумлінно до усіх видів занять (лекцій, практичних, лабораторних робіт тощо) (фактор 4: 0,529).

24 (26). Для мене дуже важливим є зоровий контакт зі студентами під час лекції (фактор 1: 0,642).

25 (29). Я виділяю достатотню кількість часу на занятті для рекомендації студентам необхідних літературних джерел (фактор 2: 0,518).

26 (30). Я люблю індивідуальну творчу роботу зі студентами (фактор 1: 0,750).

27 (32). Мене можна назвати достатньо вимогливим і суворим викладачем (фактор 4: 0,759).

28 (33). Я завищую навчальні вимоги для відмінників і здібних студентів (фактор 4: 0,675).

29 (35). Я точно можу сказати, хто і як зі студентів до мене ставиться (фактор 4: 0,552).

30 (38). Мені подобається відповідати на цікаві питання студентів (фактор 1: 0,675).

31 (39). Якщо група студентів не слухає мене, отже, мені не вдалося зацікавити їх матеріалом (фактор 4: 0,628).

32 (40). До кожної лекції я готую конспект або тези (фактор 6: 0,505).

33 (41). Я використовую тільки найнеобхідніші засоби наочності на лекції або лабораторному занятті (фактор 6: 0,521).

34 (42). Я стежу за періодичними виданнями в своїй професійній сфері (фактор 1: 0,491).

35 (43). Я періодично оновлюю конспекти своїх лекцій (фактор 1: 0,485).

36 (44). Якщо у мене є сумніви щодо рівня підготовки або знань студента, я доволі довго приймаю рішення про його оцінку (фактор 3: 0,735).

37 (45). Перед тим як указати на помилку студента, обов'язково подумаю, якими словами це краще зробити (фактор 3: 0,573).

38 (46). Усі мої лекції мають чітку структуру і план, якого я завжди дотримуюся протягом викладу матеріалу (фактор 6: 0,515).

39 (47). Під час занять зі студентами настільки поглинаюсь у процес, що забуваю навіть про погане самопочуття або особисті проблеми (фактор 1: 0,523).

40 (48). Я добре знаю свої сильні й слабкі сторони як викладача (фактор 6: 0,572).

41 (49). Після викладу нового матеріалу обов'язково з'ясовую зі студентами, чи все їм зрозуміло (фактор 2: 0,707).

42 (50). Я корегую хід заняття залежно від стану і готовності навчальної групи (фактор 6: 0,693).